



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO**
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



**Unidad de Posgrado de
Ciencias Histórico Sociales y Educación**

TESIS

**PROPUESTA DE PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO PARA MEJORAR LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO
DE LA I.E. ESTATAL "CÈSAR ABRAHAM VALLEJO MENDOZA". SANTA
CRUZ- CAJAMARCA, 2018.**

Tesis presentada para optar el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la
Educación con Mención en Psicopedagogía Cognitiva.

AUTOR

Br. OSCAR MILTON TORRES QUISPE

ASESOR

DR. DANTE ALFREDO GUEVARA SERVIGÓN

SANTA CRUZ – CAJAMARCA

2018

**PROPUESTA DE PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO PARA MEJORAR LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO
DE LA I.E. ESTATAL “CÈSAR ABRAHAM VALLEJO MENDOZA”. SANTA
CRUZ- CAJAMARCA, 2018.**

PRESENTADA POR:

Br. Oscar Milton Torres Quispe
AUTOR

Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
ASESOR

APROBADO POR:

Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
PRESIDENTE

. Sc. Raquel Yovana Tello Flores
SECRETARIO

Dra. Beldad Fenco Periche
VOCAL

DEDICATORIA

A mis padres: Rey Nicolás Torres Bocanegra y en el cielo a mi recordada madre: Rita Quispe Huamán, quienes, con su sacrificio y apoyo incondicional, han hecho posible obtener un logro más en mi vida profesional. Gracias por inculcar en mí el ejemplo de responsabilidad y perseverancia.

A mis hermanos: Walter Torres Quispe, Roger Iván Torres Quispe y Bertha Mendoza Quispe, quiénes, con sus consejos y palabras de aliento me motivaron a seguir adelante y lograr la meta trazada.

A mi adorada esposa: Deisi Palomino Hernández e Hijos Alisson y Eyker, quienes, en todo momento han sido mi fortaleza y soporte emocional para alcanzar mis aspiraciones profesionales.

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi gratitud a Dios por sus bendiciones y a toda mi familia por estar siempre presente en todos mis anhelos profesionales.

Mi profundo agradecimiento al Director, personal docente y a mis queridos estudiantes de la institución Educativa: “César A. Vallejo Mendoza”, por confiar en mí, abrirme las puertas y permitirme realizar todo el proceso investigativo.

Finalmente quiero expresar mi más grande y sincero agradecimiento al Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón principal colaborador durante todo este proceso, quien con su dirección, conocimiento, enseñanza y colaboración permitió la culminación de este trabajo.

INDICE

RESUMEN

SUMMARY

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I:

Análisis del objeto de estudio	12
1.1. Ubicación	12
1.2. Evolución Histórica tendencial del Objeto de Estudio.	14
1.3. Metodología.	16
1.3.1. Diseño y tipo de investigación	
1.3.2. Instrumentos de recolección de datos.	17

CAPITULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del problema	19
2.2 Fundamentos filosófico, epistemológicos, sociológicos y teóricos	21
2.2.1. Teorías relacionadas con la variable independiente	21
2.2.1.1. Modelo de Bar-On	21
2.2.1.2. El modelo Bar-On de ESI	23
2.2.1.3. Modelos teóricos actuales de IE	29
2.2.1.4. El modelo basado en habilidades de IE (Mayer & Salovey, 1997)	30
2.2.1.5. El modelo de Goleman	32
2.2.1.5.1. Implicaciones prácticas para este modelo	38

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Comprender	43
2.3.2. Reconocer	44
2.3.3. Gestionar	44
2.3.4. Controlar	46
2.3.5. El comportamiento o conducta	46
2.3.5.1. Comportamiento	47
2.3.6. Competencias:	48
2.3.6.1. Tipos de competencias	49
2.3.6.2. Competencias específicas	50
2.3.7. Habilidad	50
2.3.8. Sentimiento	52
2.3.9. Asimilación	54

CAPITULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

3.1. Análisis e interpretación de los datos.	57
3.2 Propuesta <i>de programa</i>	60
3.2.1. Presentación:	60
3.2.2. Fundamentación:	60
3.2.3. Justificación.	61
3.2.4. Objetivos:	62
3.2.4.1. Generales:	62
3.2.4.2. Específicos	62
3.2.5. Propuesta	62
3.2.5.1. Módulos:	62
3.2.5.2. Habilidades.	63
3.2.5.3. Contenidos.	63
3.2.5.4. Actividades.	64
3.2.5.5. Metodología.	65
3.2.5.6. Evaluación	65
. Conclusiones	69
Recomendaciones	70
Bibliografía	71
Anexo 01	

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo proponer un programa psicopedagógico para mejorar los niveles de inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa Cruz-Cajamarca, 2018. Para responder **al problema** planteado como interrogante, ¿De qué manera la Propuesta de un programa psicopedagógico puede mejorar los niveles de inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”? se empleó una metodología consistente en la aplicación del test psicométrico (Test de inteligencia emocional de Bar- On Ice). Logrado este proceso, se sometieron los resultados a un análisis estadístico con su respectiva discusión, encontrándose que el 41,3%% de los evaluados poseen una capacidad emocional, el 43,5% de los evaluados poseen una capacidad emocional deficiente en el componente intrapersonal, el 43,5% de los evaluados poseen una capacidad emocional por mejorar en el componente manejo del estrés, y solo el 19,6% posee una capacidad emocional deficiente, para el caso de las dimensiones interpersonal y adaptabilidad el 89,1% de los evaluados poseen una capacidad emocional adecuada, finalmente 43,5% de los evaluados poseen una capacidad emocional adecuada en el componente estado de ánimo general.

Palabras claves: Inteligencia emocional, programa psicopedagógico.

SUMMARY

The objective of this research work was to propose a psychopedagogical program to improve emotional intelligence levels in students at the secondary level of the I.E. State "Cesar Abraham Vallejo Mendoza". Santa Cruz- Cajamarca, 2018. In order to answer the problem posed as a question, in what way does the Proposal of a program, a psychopedagogical program, improve the levels of emotional intelligence in students of the secondary level of the I.E. State "Cesar Abraham Vallejo Mendoza"? a methodology consisting of the application of the psychometric test was used (Emotional intelligence test of Bar-On Ice). Once this process was accomplished, the results were subjected to a statistical analysis with their respective discussion, finding that 41.3% of those evaluated have an emotional capacity, 43.5% of those evaluated have a poor emotional capacity in the intrapersonal component. , 43.5% of those evaluated have an emotional capacity to improve in the stress management component, and only 19.6% have a poor emotional capacity, for the case of interpersonal dimensions and adaptability 89.1% of the evaluated ones possess an adequate emotional capacity, finally 43.5% of the evaluated ones possess an adequate emotional capacity in the component general mood.

Keywords: Emotional intelligence, psychopedagogical program.

.

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional como un campo de la investigación se remonta a los trabajos pioneros de Mayer y Salovey en la década de 1990 y popularizado por Goleman en 1995. Ellos postulan que el concepto de inteligencia emocional no es un único rasgo o habilidad, pero un compuesto de varias habilidades que incluyen la capacidad de percibir la propia emoción, para percibir la emoción de los demás (Conciencia de otras emociones), comprensión el efecto de tales emociones percibidas y su uso tal conocimiento en el logro de los propios objetivos y objetivos (uso de la emoción). Percibiendo emociones implica la capacidad de adjudicar el estado mental de uno mismo y los de los demás, ser ellos colegas, subordinados, jefes o meros conocidos.

Esto se puede lograr a través de monitoreo cuidadoso del lenguaje corporal, voz inflexión, expresión facial, cambio en la dicción, así como otras ocurrencias no habituales. La comprensión de tales emociones implica una comprensión de cómo son las emociones básicas mezclado para formar una emoción compleja. Tal la comprensión dará lugar a la capacidad de afectar, manipular y dibujar estrategias efectivas en lidiando con diferentes escenarios con tales individuos (Salovey & Mayer, 1990; Goleman, 1998). Otro concepto de inteligencia propuesto por Sternberg (1997) fue el de inteligencia exitosa Esto fue dicho a incluye tres habilidades / habilidades mentales que son: analítico, creativo y práctico. La inteligencia analítica implica la capacidad de aprender a resolver problemas analizando las circunstancias subrayadas, determinar el problema, seleccionando una estrategia de resolución de problemas, así como la aplicación tal para obtener los resultados deseados. Creativo la inteligencia se ocupa del

manejo de la novela situaciones recurriendo a habilidades previas y conocimiento mientras que la inteligencia práctica implica la capacidad de adaptarse al entorno en el que uno opera (Sternberg, 1997).

El estrés se relaciona con la forma las personas se ocupan de lo fisiológico y demandas psicológicas de su trabajo ambiente que puede incluir estrés y angustia entre otros (Ismail, Suh-Suh, Ajis y Dollah, 2010).

Es por ello que el presente estudio ha sido desarrollado en tres capítulos; en el primero se detalla las características históricas y actuales del objeto en estudio, desarrollándose dentro de ella las características y demás, así como los aspectos metodológicos, los objetivos, hipótesis y variables que rigen la investigación.

En el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico que sustenta la investigación, en esta se estudia la ansiedad y la teoría de la terapia racional emotiva, conceptos útiles para el desarrollo de la presente investigación.

En el tercer capítulo se desarrolla la evaluación mediante una prueba psicométrica, el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos

Finalmente, se mencionan las conclusiones y recomendaciones obtenidas de este estudio.

De esta forma, teniendo en cuenta los lineamientos establecidos por la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación con esta investigación esperamos contribuir con los postulados de la universidad y al desarrollo de las organizaciones de nuestro medio.

CAPITULO I:

CAPITULO I:

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.4. Ubicación

La provincia de Santa Cruz se encuentra localizada en el departamento y región de Cajamarca. El territorio fue inicialmente habitado por diversas tribus locales cuyos vestigios poblacionales aún pueden encontrarse en algunos cerros de la provincia. Posteriormente pasó a manos del imperio incaico durante el período expansionista liderado por Pachacútec y continuado por Túpac Inca Yupanqui.

En época anterior al imperio incaico existía una región que estaba poblada por curacas y tribus de Queshpan, Yungas, Cintos, Teíntos, Sayac, Huayacundos y otros más. Restos de esta población podemos encontrar hasta hoy en el Cerro Illapa, de los cuales podemos deducir que pertenecieron a la Cultura Chimú. En las Ventanillas, también se han encontrado huacas que corroboran la versión. Un tiempo después, cuando los incas emprenden la tarea conquistadora, fueron Pachacútec y Túpac Yupanqui quienes conquistan esta región, que pasa a formar parte del pueblo de Sapuyo tal vez Chapuy, primitivo nombre de Santa Cruz

Todas las gestiones llevadas a cabo a partir del año 1917, se cristalizan cuando gobernaba el país una Junta Militar de Gobierno, presidida por el General Manuel A. Odría. Para entonces también contábamos con un militar que ocupaba el Ministerio de Fomento y Obras Públicas. Este ilustre personaje, era nada menos que el Teniente Coronel José del Carmen Cabrejo Mejía, ninabambino que responde al llamado de su pueblo y apoya decididamente la creación de la Provincia de Santa Cruz de Succhabamba. Este último proyecto elaborado por las autoridades de Santa Cruz, comprendía nueve distritos, a saber: Santa Cruz, Catache, La Esperanza, Ninabamba, Pulán, Yauyucán, Sexi, Chancay Baños y

Uticyacu. No figuran naturalmente Andabamba ni Saucepampa que varios años después son elevados a la categoría de Distrito.

El presidente de la Junta Militar de Gobierno: Por cuanto: La Junta Militar de Gobierno, ha expedido el siguiente Decreto Ley: La Junta Militar de Gobierno. Considerando: Que, es deber del Estado propender al bienestar de los pueblos, en la forma más conveniente y de acuerdo con sus auténticos intereses regionales. Que, el actual distrito de Santa Cruz de la Provincia de Hualgayoc del Departamento de Cajamarca, posee las condiciones requeridas para ser elevado de categoría y servir de base a la constitución de una nueva Provincia, en razón de su considerable población y expansión superficial, recursos naturales y desarrollo agrícola e industrial, así como por el grado de cultura de sus habitantes e importancia de sus centros de atracción turística. Que, desde el año 1940, existe aprobado unánimemente por el Senado de la República, previo informe favorable de la sociedad geográfica del Perú, un Proyecto de Ley de creación de la Provincia de Santa Cruz en el Departamento de Cajamarca.

Que, dentro de la política de engrandecimiento nacional que lleva a cabo la Junta Militar de Gobierno, constituye principalísima parte de su programa de acción, satisfacer las aspiraciones legítimas de las poblaciones e impulsar su progreso otorgando las mayores facilidades y adecuados medios administrativos y las diversas circunscripciones territoriales. Que, la nueva provincia debe ser configurada dentro de los verdaderos límites naturales integrándola con los distritos de Uticyacu, Chancay Baños y Sexi que actualmente pertenecen a la provincia de Chota y que tienen todas las relaciones, actividades comerciales y poblaciones, ligadas íntimamente con Santa Cruz.

Que, en este mismo sentido, resulta necesario y de toda conveniencia que forme parte de la provincia de Santa Cruz, el distrito de La Esperanza de la Provincia de Santa Cruz, a la que pertenecía hasta el año 1923. Que, el sector de la hacienda Udimá que actualmente se encuentra bajo la jurisdicción del distrito de San Miguel, debe ser igualmente parte de la provincia de Santa Cruz, con el objeto de conformar los límites naturales de la nueva circunscripción territorial que se establece con el río Zaña al sur y el Departamento de Lambayeque al oeste, mediante sus distritos colindantes de Chongoyape y Oyotún. En uso de las facultades de que está investida.

1.5. Evolución Histórica tendencial del Objeto de Estudio.

El presente estudio se ocupa de describir y analizar, mediante un proceso de investigación científica, el grado de inteligencia emocional de los *Estudiantes del nivel secundario de la I.E. Estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa cruz-Cajamarca, 2018.* pues resulta conveniente plantearse el tema en cualquier nivel de la educación formal, toda vez, que constituye uno de los factores que influyen en el buen desempeño, en este caso, escolar.

La inteligencia emocional es la capacidad de comprender emociones y conducirlas, de tal manera que podamos utilizarlas para guiar nuestra conducta y nuestros procesos de pensamiento para producir mejores resultados, incluye habilidades de: percibir, juzgar y expresar la emoción con precisión; contactar con sentimientos o generarlos para facilitar la comprensión de uno o de otra persona; entender las emociones y el conocimiento que de ellas se deriva y regular las mismas para promover el propio crecimiento emocional e intelectual.

En la actualidad el estudio de la inteligencia emocional exige mucho más su atención ya que a partir de los estudios de Goleman se abren nuevos paradigmas que nos dan más luces y nos ayudan a comprender mucho más las capacidades de los seres humanos en todas a las áreas de su desarrollo. Los primeros estudios sobre la inteligencia daban como resultado a considerar que la inteligencia no guardaba ninguna relación con las emociones; sin embargo, ese precepto se ve vulnerado gracias a que ahora se acepta que la persona es inteligente a partir de que es capaz de saber administrar sus emociones.

Todo ser humano vive, se esfuerza, se motiva persevera constantemente a pesar de los conflictos o trabas que pueda exigirle el logro de sus metas, es capaz de orientar sus impulsos, posponer sus deseos personales cuando él lo decida e n el camino por lograr su felicidad.

En esa perspectiva, el fracaso de los sistemas educativos que se ve vivenciado en las aulas de clase, constituye un gran problema para todo el mundo y la trascendencia de sus consecuencias sobrepasa el ámbito escolar donde se genera. Su creciente extensión, en mayor o menor grado, en todos los países desarrollados hace aumentar el interés de instituciones públicas, docentes y asociaciones de padres y madres, para paliar sus efectos y buscar las causas más directas. En este sentido, los estudiantes de la institución que nos mueve investigar presentan un contexto alarmante de comportamiento, que hace predecir una débil orientación en el manejo de sus inteligencias múltiples, específicamente en el trato con los demás, en su autoconocimiento, autocontrol, empatía, motivación, etc., factores que permiten el desarrollo emocional y por ende la mejora de sus resultados académicos. “La inteligencia emocional influye en forma decisiva en la adaptación social y psicológica de los estudiantes, en su

bienestar emocional, e incluso en sus logros académico y su futuro laboral” (Fernández, 2004).

1.6. Metodología.

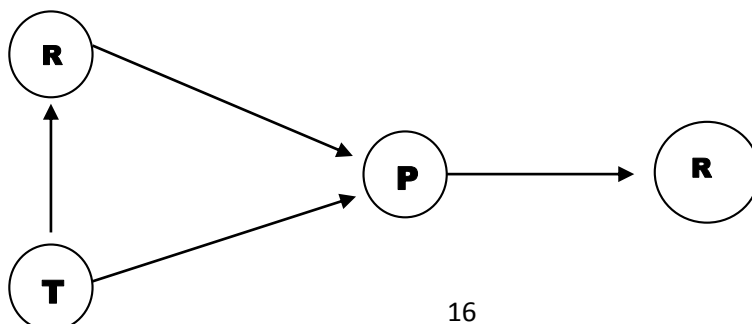
1.6.1. Diseño y tipo de investigación

Teniendo en cuenta la hipótesis la presente investigación la ubicamos en el Tipo Descriptiva Propositiva ya que analiza la realidad y propone cambiarla en beneficio de una mejor formación de ***Estudiantes del nivel secundario de la I.E. Estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa Cruz-Cajamarca, 2018***, por lo que las técnicas utilizadas para la recolección y análisis de datos son cualitativas. El objeto de estudio que tiene relación con la persona que lo estudia y el grado de subjetividad se reducirá al máximo aplicando la rigurosidad científica.

POBLACIÓN La población que se ha considerado para la presente investigación, está representada por 250 *Estudiantes del nivel secundario de la I.E. Estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa cruz- Cajamarca, 2018*.

MUESTRA El tamaño de la muestra será 46 *Estudiantes del nivel secundario de la I.E. Estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa cruz- Cajamarca, 2018*.

El diseño empleado en la investigación es el siguiente:



Leyenda:

Rx : Diagnóstico de la realidad

T : Estudios teóricos o modelos teóricos

P : Propuesta

Rc : Realidad cambiada

1.3.2 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

La recolección de la información se realizó mediante la aplicación de una ficha de observación: con un conjunto de preguntas con tres valoraciones respecto a las variables a medir.

VARIABLE INDEPENDIENTE: (V.I.)

Programa Psicopedagógico

VARIABLE DEPENDIENTE (V.D.)

Inteligencia emocional

CAPITULO II:

CAPITULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

A nivel internacional

Rubio (2013) en su tesis “Inteligencia Emocional en Jóvenes y Adolescentes Españoles y Peruanos: variables psicológicas y educativas” cuyo objetivo fue determinar cuál es la relación existente entre la IE con variables psicológicas, educativas, rasgos de personalidad, estrategias de motivación y aprendizaje en alumnos de secundaria de España y Perú y universitarios de diferentes carreras de la Universidad de León, a su vez comprobar la validación de los instrumentos utilizados y de los diseñados específicamente para la investigación”. Fue un estudio de tipo descriptivo, mediante el uso de autoinformes y cuestionarios. Los instrumentos de evaluación, que fueron seleccionados para el primer estudio fueron El cuestionario de Inteligencia Emocional (TMMS-24), el Cuestionario de Autoevaluación del sentido del Humor (CASH) y el cuestionario de datos generales (CDG), este último cuestionario fue elaborado ad hoc por el grupo de investigación. Su muestra estuvo compuesta de 359 estudiantes universitarios de la Universidad de León, procedentes de la diplomatura de Magisterio (N= 187), Educación física (N=87), Ingeniería Aeronáutica (N=20), Psicopedagogía (N=65). Rubio (2013) Concluye que “existen contrastes estadísticamente significativos. Se obtiene un tamaño del efecto relevante para género, e igualmente podemos afirmar lo mismo para la carrera. En cambio, no se obtuvieron evidencias estadísticamente significativas para la interacción de género por carrera” (p. 30).

A nivel nacional

Paredes (2017) en su tesis “La Inteligencia Emocional en los Estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau Seminario del Centro Poblado de Almirante Grau, distrito de Bajo Biavo, Provincia de Bellavista, Región San Martín 2016” (p. 9). Su estudio fue de tipo cuantitativa, de nivel no experimental con un diseño descriptivo simple, para la cual utilizó como instrumento el test: TMMS – 24. Paredes (2017) Concluye que “el nivel de inteligencia emocional que predomina en los 24 estudiantes del objeto de estudio, es de forma adecuada en un 71% en la dimensión de regulación emocional, en un 67% en la dimensión de percepción emocional, en un 58% la dimensión de comprensión de sentimientos, lo que significa que los estudiantes del primer grado de secundaria, en su mayoría, se encuentran en la capacidad adecuada de poder orientar manejar, distinguir y tolerar sus emociones y de los demás” (p. 9).

A nivel local

Montalván (2016) en su tesis “Inteligencia emocional e imagen corporal en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas de Chiclayo, agosto 2016”. Cuyo objetivo fue determinar la correlación entre dichas variables, trabajando con 110 estudiantes mujeres del cuarto y quinto de secundaria de dos instituciones educativas privadas de Chiclayo en agosto del 2016. para la cual aplicó el test de inteligencia emocional de Ice Baron (0.93 crombach) adaptado en realidad peruana por Ugarriza y Pajares y el cuestionario de la imagen corporal Body Shape Questionnaire (0.97 crombach). Montalván (2016) Concluye que “existe correlación entre ambas variables, además de encontrar que la mayoría 76.4% de estudiantes presentan nivel bajo de inteligencia emocional, el 40% de alumnas del cuarto grado presentan nivel bajo de inteligencia emocional, así mismo el 36.4% de las alumnas del quinto grado también presentan nivel bajo de

inteligencia emocional. El 37.3% de estudiantes de 15 años presentan inteligencia emocional baja y el 33.7% de 16 años; el 15.5% de estudiantes presentan insatisfacción extrema y el (23.7%) de adolescentes de 15 años que cursan el cuarto grado presentan niveles de insatisfacción leve y extrema” (p. 6)

2.2 FUNDAMENTOS FILOSOFICO, EPISTEMOLÓGICOS, SOCIOLÓGICOS Y

TEÓRICOS

Teorías relacionadas con la variable independiente

Modelo de Bar-On

El trabajo inicial de Darwin sobre la importancia de la emoción expresión para la supervivencia y la adaptación (1872/1965) el desarrollo continuo del modelo Bar-On, que tanto subraya la importancia de la expresión emocional y ve el resultado de un comportamiento emocional y socialmente inteligente en Términos darwinianos de adaptación efectiva. Influencia adicional en mi pensamiento se remonta a la descripción de Thorndike de lo social inteligencia y su importancia para el rendimiento humano (1920) como, así como las observaciones de Wechsler relacionadas con el impacto de las no cognitivas y factores conative en lo que me he referido como "Comportamiento inteligente" (1940, 1943). La descripción de Sifneos de alexitimia (1967) en el final patológico del continuo ESI y la conceptualización de la mentalidad psicológica (1973) también han tenido un impacto en el desarrollo continuo del modelo Bar-On.

Desde Darwin hasta el presente, la mayoría de las descripciones, definiciones y conceptualizaciones de la inteligencia emocional-social han incluido uno o más de los siguientes componentes clave:

- a) La capacidad de reconocer, comprender y expresar emociones y sentimientos.

- b) La capacidad de comprender cómo se sienten los demás y relacionarse con ellos.
- c) La capacidad de gestionar y controlar las emociones.
- d) La capacidad de administrar cambiar, adaptar y resolver problemas de carácter personal e interpersonal naturaleza.
- e) La capacidad de generar un afecto positivo y automotivarse.

El modelo Bar-On proporciona la base teórica para el EQ-i, que fue desarrollado originalmente para evaluar diversos aspectos de este, así como construir y examinar su conceptualización. De acuerdo a este modelo, la inteligencia emocional-social es una muestra representativa de competencias emocionales y sociales interrelacionadas, habilidades y facilitadores que determinan qué tan efectivamente entendemos y expresarnos, entender a los demás y relacionarnos con ellos, y hacer frente con demandas diarias. Las competencias emocionales y sociales, habilidades y los facilitadores referidos en esta conceptualización incluyen los cinco componentes clave descritos anteriormente; y cada uno de estos componentes comprende una serie de competencias estrechamente relacionadas, habilidades y facilitadores. En este modelo, ser emocional y socialmente inteligente es efectivamente entender y expresarse, entender y relacionarse bien con otros, y para hacer frente con éxito a las demandas diarias, desafíos y presiones. Esto se basa, ante todo, en la propia capacidad intrapersonal de estar consciente de uno mismo, de comprender las fortalezas y Debilidades y expresar los sentimientos y pensamientos de una persona de forma no destructiva. En el nivel interpersonal, ser emocionalmente y Socialmente inteligente abarca la capacidad de estar al tanto de las demás emociones, sentimientos y necesidades, y para establecer y mantener relaciones cooperativas, constructivas y mutuamente satisfactorias. En definitiva, ser emocional y socialmente

inteligente significa gestionar eficazmente los cambios personales, sociales y ambientales de manera realista y flexible para hacer frente a la situación inmediata, resolver problemas y tomar decisiones. Para hacer esto, necesitamos manejar las emociones para que funcionen para nosotros y no contra nosotros, y necesitamos ser lo suficientemente optimistas, positivos y automotivados.

El modelo Bar-On de ESI predice varios aspectos del comportamiento humano

Además de demostrar que el modelo Bar-On es capaz de describir lo que se debe describir (IES), también se debe mostrar que es capaz de predecir diversos aspectos del comportamiento humano, rendimiento y efectividad para argumentar que representa un concepto robusto y viable. La mejor manera de hacerlo es examinar su validez predictiva (es decir, la validez predictiva del instrumento psicométrico que mide el modelo conceptual de Bar-On).

En varias publicaciones, se han descrito validez predictiva y estudios realizados hasta la fecha en un total de 22.971 personas que completaron el EQ-i en siete países alrededor del mundo. Estas investigaciones arrojaron una gran cantidad de luz sobre la validez predictiva del EQ-i mediante el examen de su capacidad para predecir el rendimiento en las interacciones sociales, en la escuela y en el lugar de trabajo, así como su impacto en la salud física, la salud psicológica, la autorrealización y bienestar subjetivo (Bar-On, 1997b, 2001, 2003, 2004, 2005; Bar-On et al., 2005; Krivoy et al., 2000).

Basado en estos hallazgos, el coeficiente de validez predictiva promedio es .59, lo que sugiere que el modelo Bar-On es capaz de predecir varios aspectos del desempeño humano. Resumido a continuación son principales hallazgos relacionados con la capacidad predictiva de este conceptual y modelo psicométrico.

La relación entre el modelo Bar-On y la salud física. Estudios (Bar-On, 2004; Krivoy

et al., 2000) sugieren que existe una relación moderada pero significativa entre IES y salud física.

En el primer estudio (Krivoy et al., 2000), los resultados EQ-i de adolescentes sobrevivientes de cáncer fueron comparados con los de un grupo control que comprende 35 adolescentes seleccionados al azar del local muestra de población normativa. Además de revelar importantes diferencias entre los dos grupos con respecto a IES general, la subescala EQ-i más poderosa que fue capaz de distinguir entre los grupos experimental y de control fue Optimismo, que es un importante facilitador de la inteligencia emocional y social como se mencionó anteriormente.

En otro estudio realizado, 3.571 adultos completado el EQ-i y respondieron a la siguiente pregunta: «Yo me siento bien acerca de mi salud en general. Esta pregunta fue hecha para proporcionar una evaluación auto percibida de la salud física para que se pudiera examinar el grado en que puede ser influenciado por inteligencia emocional-social. Los resultados de un análisis múltiple el análisis de regresión arrojó una correlación general de .49.

En un estudio reciente (Bar-On & Fund, 2004), una muestra de población de 2,514 reclutas hombres en las Fuerzas de Defensa de Israel completaron el EQ-i al comienzo de su servicio. De esta muestra, 91 los reclutas fueron identificados con perfiles médicos que indicaban 0 problemas de salud menores que les permitieron continuar sirviendo, en los militares con muy pocas limitaciones. 42 reclutas adicionales fueron encontrados, que se demostró que tenían resultados médicos más severos problemas, pero no lo suficientemente graves como para justificar una descarga médica. Luego se seleccionó aleatoriamente un grupo adicional de 42 reclutas de la muestra (n = 2,514) que no recibió un perfil médico y fueron, por lo tanto,

se considera físicamente saludable. Este procedimiento creó tres grupos que representan tres niveles diferentes de salud física.

Se aplicó un análisis de regresión múltiple a los datos, utilizando el tres niveles diferentes de salud física como la variable dependiente y los puntajes de los reclutas en las 15 subescalas EQ-i como variables independientes. El análisis rindió un general correlación de .37 sugiriendo un bajo-moderado pero significativa relación entre IES y salud física para la muestra estudió.

Basado en las escalas de EQ-i más potentes que salieron a la superficie en estos estudios, parece que la capacidad de estar consciente de uno mismo, la capacidad para manejar las emociones y manejar el estrés, la capacidad de resolver problemas de naturaleza personal e interpersonal, y la capacidad de mantener una disposición optimista son significativamente relacionado con la salud física.

La relación entre el modelo Bar-On y salud psicológica. En uno de los primeros estudios que examinó la relación entre IES y la salud psicológica, los puntajes EQ-i de 418 pacientes psiquiátricos fueron comparados con grupos de control emparejados.

REUVEN BAR-ON en Argentina, Israel, Sudáfrica y los Estados Unidos (Bar-On, 1997b). Además de las diferencias significativas en IES general, el El puntaje EQ-i revelaron diferencias significativas en la mayoría de las escalas entre las muestras clínicas y el grupo de control.

En un estudio más reciente, que incluyó una muestra de 2,514 hombres quién completó el EQ-i en el momento de su inducción al Fuerzas de Defensa de Israel, identifiqué 152 reclutas que eran finalmente fue dado de alta por razones psiquiátricas (2003) entonces yo seleccionado al azar un grupo adicional de 152 entre 241 que fueron diagnosticados con trastornos psiquiátricos menos graves que les permitió

continuar su turno de servicio con relativamente pocas limitaciones. Se compararon las puntuaciones EQ-i de estos dos grupos con un grupo seleccionado al azar de 152 reclutas dentro de la misma muestra de población ($n = 2,514$) que no recibió un tratamiento psiquiátrico perfil durante todo el período de su servicio militar. Esta creado tres grupos que representan tres niveles diferentes de salud psicológica: (a) individuos que fueron tan severamente perturbado que eran incapaces de cumplir un período completo de servicio, (b) personas que recibieron perfiles psiquiátricos menos graves que les permitió continuar el servicio militar activo hasta su finalización, y (c) personas que completaron su servicio militar sin haber recibido un perfil psiquiátrico. Una regresión múltiple El análisis se aplicó para examinar el grado de impacto de IES en Salud psicológica; los resultados revelaron un moderado aún relación significativa entre los dos.

Los hallazgos de estos estudios sugieren que el más poderoso Competencias, habilidades y facilitadores de IES que tienen un impacto psicológico la salud son

- a) La capacidad de manejar las emociones y hacer frente al estrés.
- b) El impulso para lograr objetivos personales con el fin de actualizar el potencial interno de uno y llevar una vida más significativa,
- c) La capacidad de verificar sentimientos y pensar.

Esta constelación particular de los hallazgos tiene sentido, porque las deficiencias en estos

las competencias pueden llevar a la ansiedad (incapacidad de manejar las emociones), la depresión (una incapacidad para lograr objetivos personales y llevar una vida más significativa) y problemas relacionados con prueba de realidad (una incapacidad para verificar adecuadamente los sentimientos y pensando) respectivamente.

También es convincente que tales deficiencias, de una u otra forma, son patognomónicos para la mayoría de los psiquiátricos disturbios (American Psychiatric Association, 1994); y si no directamente patógenos, lo más probable es que contribuyan significativamente a estas perturbaciones. Por otra parte, tranquilizantes, antidepresivos y neurolépticos (antipsicóticos) representan tres de las cuatro principales clasificaciones de drogas psicotrópicas que han sido tradicionalmente administrado para tratar estas perturbaciones específicas (Kaplan y Sadock, 1991).

El concepto de Inteligencia Emocional (EI) ha generado un amplio interés tanto en el campo laico (Goleman, 1995) como en el científico (Mayer y Salovey, 1997; Salovey y Mayer, 1990), eclipsando a otros psicológicos clásicos menos espectaculares conceptos, como la personalidad, o incluso un concepto que tiene mala prensa como IQ (Grewald & Salovey, 2005; Sternberg, 2002). Hay varias razones sociológicas y epistemológicas para explicar la difusión rápida y amplia del término EI en el profesional campos. Una de estas razones se refiere al reconocimiento hecho por profesionales de la importancia y relevancia de las emociones y sentimientos por los resultados de su trabajo. En este sentido, EI se ha convertido en un andamiaje teórico satisfactorio y apropiado dentro campos organizativos y educativos para organizar su vida cotidiana trabajo, tanto para tareas de evaluación como formativas (Caruso y Salovey, 2004; Feldman-Barret y Salovey, 2002). Sin embargo, esta rápida y amplia difusión del término EI en la, y, especialmente, en aplicado campos como la educación y las organizaciones, ha simplificado en exceso concepto y generó expectativas de resultados más allá de los científicos datos disponibles hasta la fecha como un costo (Matthews, Zeidner, y Roberts, 2002; Mayer, 1999).

Por otro lado, se muestra el interés científico en la IE, por ejemplo, en un análisis cualitativo teniendo en cuenta el número de Cuestiones especiales publicadas recientemente en revistas de prestigio como *Emotion* (2001, volumen 1), *Psychological Enquiry* (2004, volumen 15), o *Journal of Organizational Behavior* (2005, volumen 26). Como en estas Cuestiones especiales, en otras revistas podemos encontrar artículos interesantes defendiendo (Ashkanasy y Daus, 2005; Daus y Ashkanasy, 2005; Mayer, Salovey y Caruso, 2004a; 2004b) y criticando (Brody, 2004; Matthews, Roberts, y Zeidner, 2004), o incluso matar y borrando el término IE (Locke, 2005). Otro indicador de la IE crecimiento de IE es la publicación de, al menos, 12 prestigiosos Manuales en inglés y dos en español dentro de los últimos ocho años.

Un análisis cuantitativo de la vitalidad de EI se muestra en número de artículos publicados en revistas de revisión por pares. Específicamente, en el momento de escribir este artículo, una búsqueda de palabra clave para «emocional inteligencia» en PsychINFO (2000-presente) resultó en 671 visitas. Eso parece interesante enfatizar que de estas 671 publicaciones, 157 fueron resúmenes de tesis, que representa el 23% del total. Comparando esto con un tema similar, aunque con una tradición en psicología, como IQ, encontramos una cantidad similar de éxitos (746), pero solo 54 resúmenes de tesis, que es solo el 7% del total. Incluso cuando se realiza una búsqueda arriesgada de una palabra clave tan amplia como la depresión, obviamente encontramos 50 veces más grande número de visitas (33520), de ellas 3114 fueron disertación resúmenes Este número de resúmenes de tesis es impresionante, pero solo representa el 9.29% del número total. Este comparativo análisis nos da un índice del número de jóvenes científicos

académicamente interesado en IE, y esto será expuesto por nuevas publicaciones de buena calidad en los próximos años.

También es interesante destacar que estos 671 resultados encontrados para IE se distribuyen en diferentes temas y variados, mostrando la expansión de IE a varios campos como salud, educación, recursos, evaluación, psicología del deporte y transcultural psicología. Por otro lado, este crecimiento también se ha centrado sobre el desarrollo de instrumentos de autoinforme e interpretación para la evaluación de la IE, por lo tanto, hasta la fecha, hay al menos 10 bien validados instrumentos para medir IE.

Modelos teóricos actuales de IE

Una revisión de la literatura que se centra en los modelos de EI durante los últimos quince años permiten diferentes clasificaciones de la construir, pero estas clasificaciones son, en cierto sentido, convincentes y complementario. Como primera división podríamos distinguir varios enfoques después de la publicación del libro de Goleman (1995) Estas son propuestas pseudocientíficas con una notable intención comercial, y con divulgación en lugar de científica propósitos (Cooper y Sawaf, 1997; Elías, Tobías y Friedlander, 1999; Shapiro, 1997; Weisinger, 1997). Por otro lado, como segunda división, distinguimos aquellos modelos científicos que proponen una explicación teórica de sus componentes. Estos modelos se basan en la revisión de anteriores literatura, realizar estudios empíricos controlados para validarlos, y usar instrumentos de medición desarrollados con este propósito (Bar-On, 1997; Boyatzis, Goleman y Rhee, 2000; Mayer & Salovey, 1997).

Estos enfoques teóricos han guiado las líneas actuales de investigación. En general, estos enfoques intentan descubrir los componentes emocionales que subyacen a las personas emocionalmente inteligentes y los mecanismos y

procesos que desencadenan el uso de estas habilidades en nuestra vida cotidiana. Actualmente, hay tres teóricos enfoques aceptados por la comunidad científica, estos son: la IE modelo de capacidad por Mayer y Salovey (1997; Brackett & Salovey, 2006), el modelo de inteligencia emocional-social de Bar-On (ESI) (1997; Bar-On, 2006) y el modelo de competencias emocionales centrado en el lugar de trabajo (Goleman, 1998; 2001; ver también Boyatzis, 2006).

El modelo basado en habilidades de IE (Mayer & Salovey, 1997)

Al revisar la literatura sobre EI, se encuentra que Mayer y el modelo de capacidad mental de Salovey es el enfoque teórico que tiene generó la mayor cantidad de investigaciones publicadas en varias revistas (Matthews et al., 2002; Geher, 2004).

El interés de la comunidad científica para este modelo se basa en varias razones:

- 1) la base teórica sólida y justificada,
- 2) la novedad de la medición en comparación con otros enfoques, y
- 3) su evaluación sistemática y apoyo por datos empíricos obtenidos de campos básicos y aplicados.

Por otra parte, los críticos del concepto considerar el modelo de Mayer y Salovey un enfoque genuino para el estudio de la inteligencia que podría agregar contribuciones interesantes a la campo emocional de diferencias individuales (Matthews et al., 2002).

Aunque hubo un enfoque teórico previo (Salovey & Mayer, 1990), la propuesta más aceptada es la que considera la inteligencia emocional como una capacidad mental, específicamente: «La inteligencia emocional implica la capacidad de percibir con precisión, evaluar y expresar la emoción; la capacidad de acceder y / o generar sentimientos cuando facilitan pensamiento; la capacidad de comprender la emoción

y el conocimiento emocional; y la capacidad de regular las emociones para promover emociones y crecimiento intelectual »(Mayer y Salovey, 1997, p.10).

El modelo comprende cuatro habilidades: percepción, asimilación, comprensión y regulación de las emociones. Concisa, emocional la percepción consiste en la capacidad de percibir emociones en uno mismo y en los demás, y también en objetos, arte, historias, música y otros estimulantes. La asimilación de las emociones es la capacidad de generar, usar, y sentir emociones como necesarias para comunicar sentimientos, o Úselos en otros procesos cognitivos. La comprensión emocional es relacionada con la capacidad de comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y cambian a través del tiempo, y la capacidad de apreciar significados emocionales. Finalmente, regulación emocional se refiere a la capacidad de permanecer abierto a los sentimientos, y de monitorear y regular las emociones de uno y de los demás para promover la comprensión y crecimiento personal.

Estas cuatro ramas están organizadas jerárquicamente, por lo tanto, perciben las emociones están en el nivel más básico, y manejar las emociones está en el nivel más alto y más complejo en la jerarquía, por lo tanto, el la capacidad de regular las emociones de uno y de los demás se basa en la base de las competencias de las otras tres ramas. Según estos autores, El representa una inteligencia sistema centrado en el procesamiento de información emocional, y como eso, debe ser parte de otros tradicionales y bien establecidos inteligencias (Mayer, Caruso, y Salovey, 1999). En este sentido, el metodología para la evaluación de la IE se basa en el rendimiento o medidas de capacidad, de acuerdo con la metodología de

evaluación utilizada para medir otras inteligencias (es decir, inteligencia matemática o lógica-espacial inteligencia).

Aunque los autores inicialmente desarrollaron medidas autoinformadas para la evaluación del concepto (Trait Meta-Mood Scale, TMMS; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, y Palfai, 1995), su mayor los esfuerzos se han centrado en el diseño y desarrollo de la capacidad medidas basadas en el rendimiento, que culminan en desarrollo del MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Prueba de inteligencia; Mayer, Salovey, y Caruso, 2002; Mayer, Salovey, Caruso, y Sitarenios, 2001; 2003). Este instrumento proporciona un indicador del nivel de rendimiento emocional de las personas en diferentes elementos que evalúan: la capacidad de percibir emociones en diseños de caras, dibujos y resúmenes; la capacidad de asimilar emociones en varios procesos de pensamiento y toma de decisiones; el capacidad de comprender emociones simples y complejas, su combinaciones y el cambio de emociones; y finalmente, la capacidad de gestionar y regular sus propias emociones y las de los demás.

El modelo de EI de Goleman: un modelo de competencias centrado en lugar de trabajo (Boyatzis et al., 2000; Goleman, 1998, 2001)

Sin duda, el término IE fue sacado a la luz por el libro Daniel de Goleman y sus declaraciones sobre la influencia de estas habilidades en muchas áreas de nuestras vidas (Goleman, 1995). En su primer libro, Goleman afirmó que la IE comprende cinco elementos esenciales elementos:

- 1) Conocer las emociones;
- 2) Manejar las emociones;
- 3) Motivarse a uno mismo;

- 4) Reconocer las emociones en los demás, y
- 5) Manejando las relaciones.

En 1998, Goleman presentó su segundo libro, proponiendo una teoría del rendimiento en organizaciones basadas en un modelo de EI. Este modelo fue creado y adaptado para predecir la efectividad y los resultados personales en el lugar de trabajo y en la organización campos (Goleman, 1998). El modelo se basa en varias competencias, que fueron identificadas por investigaciones realizadas en cientos de organizaciones; estas competencias se consideran característica de los empleados más brillantes y exitosos (Goleman, 2001). Actualmente, el modelo presenta cuatro elementos esenciales dimensiones, que se subdividen en 20 competencias (Boyatzis et al., 2000; Goleman, 2001):

- 1) Autoconciencia, que comprende Autoconciencia emocional, autoevaluación precisa y autoconfianza;
- 2) Conciencia social que comprende Empatía, Servicio orientación y conciencia organizacional;
- 3) Autogestión que comprende el autocontrol, la confiabilidad, la conciencia, Adaptabilidad, impulso de logro e iniciativa; y finalmente,
- 4) Gestión de relaciones que comprende Desarrollar otros, Influencia, comunicación, manejo de conflictos, liderazgo, Catalizador de cambio, construcción de vínculos y trabajo en equipo y colaboración.

Según Goleman, cada una de estas cuatro dimensiones es la base para desarrollar otras habilidades o competencias aprendidas necesarias en el campo organizacional. Por ejemplo, el Selfawareness dominio proporciona la base para el desarrollo de lo aprendido competencias tales como realizar una «autoevaluación precisa» de las ventajas y desventajas en los procesos de toma de decisiones, que

es necesario cuando un ejecutivo debe desempeñar su papel principal en su equipo de trabajo. Para Goleman (2001), un sentimiento emocional competencia es «una capacidad aprendida basada en la inteligencia emocional que resulta en un rendimiento sobresaliente en el trabajo.

Esta idea de competencia aprendida es esencial para entender la propuesta de Goleman. Por lo tanto, mientras el EI como se define por Mayer y Salovey representa nuestro potencial para dominar emociones específicas habilidades, desde la propuesta de Goleman, competencias emocionales por ellos mismos representan el nivel en el que una persona domina habilidades o habilidades específicas basadas en su nivel EI y hacer esta persona más efectiva en su trabajo (Goleman, 2001).

Para evaluar las competencias sociales y emocionales en la organización, este enfoque utiliza una metodología o medidas de 360° basado en calificadores externos. Esta metodología es más fácil y más rápida que otros métodos de medición como la individualizada entrevista, y también es más amplio, ya que proporciona un general indicador de 20 competencias emocionales con respecto al trabajo rendimiento usando solo un instrumento. Además, este instrumento muestra mayor seguridad y confiabilidad que otros porque permite la comparación entre la percepción de los empleados de sí mismos competencias y otras percepciones de los empleados y el jefe de estas competencias (Boyatzis, et al., 2000).

El instrumento utilizado para evaluar el modelo de Goleman es la Competencia Emocional Inventory 2.0 (ECI 2.0), que se basa en la metodología 360° y muestra evidencia de validez y confiabilidad (Boyatzis et al., 2000; Sala, 2002). Construido sobre la medida desarrollada por Boyatzis, los autores de la ECI consideran que el instrumento tiene aplicabilidad solo en el lugar de trabajo y en los campos de la

organización. El ECI consiste en 110 artículos, donde 3 artículos es el número mínimo para evaluar cada competencia. El ECI comprende dos formas de evaluación: una medida autoinformada donde se les pide a las personas que estimen su rendimiento en cada una de las competencias, y una evaluación por un evaluador externo, como compañeros de trabajo o superiores. En comparación con otros enfoques, hasta la fecha, el modelo de Boyatzis y Goleman (ver Boyatzis et al., 2000; Goleman, 2001) tiene menos apoyo empírico. En este sentido, los esfuerzos realizados por los autores para mostrar evidencia empírica de su modelo teórico en este Número especial es un esfuerzo valioso que responderá a algunos de los los críticos hicieron este enfoque (Boyatzis, 2006).

Daniel Goleman es conocido como el hombre que popularizó el concepto de emocional inteligencia. Con su exitoso libro *Inteligencia emocional: por qué puede importar más que IQ* (Goleman, 1995) atrajo mucha atención e interés a esta nueva forma de medir las capacidades de las personas. Goleman incluso afirmó que IE era más importante para el éxito en la vida que inteligencia general (IQ). En su libro, Goleman habla sobre las conexiones entre las emociones y pensamiento, y que la mejor manera es armonizar estos dos para funcionar bien. Es decir donde la inteligencia emocional entra en escena, Goleman se refiere a los humanos como teniendo "Dos cerebros" uno que trata con el racional y el otro que trata con las emociones (es decir, IQ e inteligencia emocional), y que ambos importan para tener éxito en la vida. Sin embargo, él afirma que IQ tiene poco que ver con la vida emocional, si una persona tiene un coeficiente de inteligencia alto, puede ser "tonto" y simplemente seguir impulsos emocionales y hacer mal en la vida. Por lo tanto, es importante tener alta EI, a la que se refiere como un conjunto de características, para poder usar y administrar las emociones de una manera inteligente (Goleman,

1995). Goleman fue influenciado por el trabajo de Gardner que trajo el concepto de inteligencias múltiples a la superficie. Goleman pensó que las inteligencias personales de Gardner eran muy interesante para EI, pero según Goleman, Gardner no examinó el papel de cuando hablaba de inteligencias personales, Gardner estaba más centrado en las cogniciones sobre el sentimiento Como acabamos de describir, Goleman creía que el área de las emociones también era importante mirar para obtener una mejor comprensión de si "hay inteligencia en el las emociones y el sentido en que la inteligencia puede ser llevada a las emociones "(Goleman, 1995, p. 40). Según Goleman, fue Salovey quien reunió la inteligencia y las emociones en lugar de verlos como una contradicción en los términos y que comenzó a explorar el área de inteligencia emocional. Goleman (1995) declaró que Salovey se inspiró en Gardner "s inteligencias personales y que "Salovey subsume las inteligencias personales de Gardner en su definición básica de inteligencia emocional, expandiendo estas habilidades en cinco principales dominios: "(Goleman, 1995, p.43). Es aquí donde presenta Goleman, lo que él dice que son cinco dominios de EI, basados en la primera definición de IE de Salovey y Mayer (1990). y dijeron que nos mostraron cuánto de ese potencial hemos transformado en competencias, que podemos usar en nuestra vida laboral (Goleman, 1998). De acuerdo con Boyatzis, Goleman, y Rhee (2000) una competencia emocional es una capacidad aprendida basada en EI, que da como resultado buen desempeño en el trabajo Las competencias emocionales se pueden recoger en grupos, que construir sobre las habilidades EI subyacentes. En el libro Trabajando con Inteligencia Emocional de 1998, Goleman presentó un modelo de IE que incluía 25 competencias divididas en cinco grupos. Los cinco grupos se llamaron casi los

mismos nombres que los dominios en el libro de Goleman de 1995 (Goleman, 1998).

Esta es una definición descriptiva que usan Goleman y sus colegas para inteligencia. "Inteligencia emocional se observa cuando una persona demuestra el competencias que constituyen la autoconciencia, la autogestión, la conciencia social y social habilidades en los horarios apropiados y con la frecuencia suficiente para ser efectivos en la situación". (Boyatzis et al., 2000, p.344). Creen que la mejor manera de estudiar EI es mirando las diferentes competencias específicas, o como también se les llama capacidades, que luego pueden ser empíricamente examinados para ver qué tan efectivos son para tener éxito en la vida (Boyatzis et al., 2000). Otra definición de uso de EI Goleman y sus colegas es: "la inteligencia emocional es un conjunto de competencias, o habilidades, en cómo una persona: (a) está consciente de sí misma; (b) gestiona él / ella; (c) conoce a los demás; y (d) maneja sus relaciones con otros". (Boyatzis & Sala, 2004, página 149). Como se puede ver, estas dos definiciones de IE utilizadas por Goleman y sus colegas son muy similares.

Implicaciones prácticas para este modelo

Goleman y sus colegas se han centrado en el liderazgo y el lugar de trabajo para las implicaciones de su investigación. En el libro *Primal Leaders* de 2002, conectan sus cuatro dominios EI para el liderazgo y muestran cuán importante es para alguien ser emocionalmente inteligente para ser un buen líder. También afirman que las diferentes habilidades de EI se pueden aprender y mejorado, por lo tanto, es importante enseñarle a la gente sobre la IE y cómo mejorar su IE y consecuentemente tener éxito como líderes (Goleman et al., 2002). Boyatzis y Sala

(2004) resumen algunos hallazgos que afirman competencias de EI, como medido por el ECI, para predecir varios resultados laborales diferentes, por ejemplo: aumentos salariales, éxito de trabajo / vida, éxito como líderes, desempeño de gestión mundial y excelente rendimiento de los directores de las escuelas públicas (Boyatzis & Sala, 2004). La mayoría de los estudios referidos no son material publicado y, por lo tanto, son difíciles de evaluar. Sin embargo, hay algunos estudios publicados, y uno de ellos se explicará a continuación.

En un estudio exploratorio, Rapisarda (2002) investigó cómo diferentes competencias, tal como se midieron con el ECI y el SAQ, se relacionaron con la cohesión del equipo y el rendimiento del equipo en 18 equipos diferentes en un Executive Master of Business Administration programa (MBA). El estudio utilizó participantes que se habían graduado de un programa de MBA durante los tres años de 1999, 2000 y 2001. En el programa de MBA, los estudiantes formaron equipos de trabajo en los que trabajaron durante los dos años en el MBA. Para el estudio él Se preguntó a los participantes sobre la percepción de cohesión del equipo y el rendimiento del equipo de sus equipos de trabajo durante el programa. Calificaciones de la facultad para los diferentes grupos también fueron recogidos. Los estudiantes, durante su tiempo en el MBA, hicieron el ECI y algunos de ellos hicieron el SAQ para medir sus competencias de EI. Los graduados dieron su consentimiento que estos datos podrían ser recolectados para este estudio (Rapisarda, 2002). Los resultados indicaron tres competencias de EI que se relacionaron con la cohesión del equipo y el rendimiento del equipo. Las competencias de influencia, empatía y logros de la IE demostraron correlación con las calificaciones de cohesión del equipo tanto de los estudiantes como de la facultad, también hubo relaciones positivas encontradas entre la competencia de la

empatía y el rendimiento del equipo según la clasificación por los estudiantes y la facultad. La competencia de logro se relacionó positivamente con el rendimiento del equipo cuando fue calificado solo por los estudiantes. Rapisarda implica que estos los hallazgos son buenos y podrían ser beneficiosos para que las organizaciones reconozcan las competencias de la IE, especialmente las competencias de empatía y logro para crear buenos equipos de trabajo dentro de sus organizaciones (Rapisarda, 2002).

Una comparación de las tres vistas hay estudios que presentan comparaciones de las tres principales vistas en diferentes variaciones. Estudios especialmente interesantes son los metaanálisis que comparan no solo los tres principales puntos de vista abordados en esta tesis, sino también otros puntos de vista y medidas de emoción inteligencia. También existen numerosos artículos de revisión y estudios que evalúan críticamente el concepto de EI. Conte (2005) hizo una revisión de las cuatro medidas de EI, incluido el ECI, el EQ-i, el MEIS y el MSCEIT. Él dirige la crítica hacia todas las medidas de EI, alegando sus fiabilidades globales son aceptables, pero las diferentes validaciones de las medidas requiriendo más investigación. Concluye que las medidas de capacidad de EI son las más prometedoras para futuras investigaciones (Conte, 2005).

Cherniss (2010) afirma que muchos investigadores están preocupados por el hecho de que hay tantas definiciones y modelos diferentes en el campo de EI. Él compara la investigación en el campo de la IE con la investigación de la inteligencia, afirmando que después de 100 años de investigación son todavía no está de acuerdo sobre cómo definir la inteligencia general. El hecho de que haya diferencias Las definiciones de IE no son una buena razón para afirmar que la IE sea inútil, como lo hacen algunos críticos. En lugar de tratando de decidir qué modelo de EI

es el mejor o el más correcto, podría ser mejor intentarlo acordar una definición única de EI. Entonces es posible ver cuál de los diferentes rasgos y las habilidades y los rasgos se ajustan mejor a esta definición y podrían llamarse modelos reales de EI. Esta sugerencia podría haber varios modelos de EI siempre que se ajusten a la definición única de EI. Cherniss hace la conexión con esta idea a la que Mayer y Salovey hicieron en 1990 (Mayer y Salovey, 1990), donde se separaron entre inteligencia y modelos de inteligencia, concluyendo que la IE se ajusta a la definición más amplia de inteligencia hecha por Wechsler y por lo tanto, podría llamarse un tipo de inteligencia. Cherniss (2010) afirma que al revisar la literatura en el campo de la IE, una definición de IE en la que la mayoría de los investigadores parece estar de acuerdo es la que hecho por Mayer y Salovey (1997); ya que tanto Bar-On como Goleman incluyen esta definición en su trabajo. Según Cherniss, el modelo que mejor se ajusta a esta definición es Mayer y el modelo de cuatro ramificaciones de Salovey. Sin embargo, esto no significa que su modelo sea mejor que Otros modelos; simplemente indica que es un verdadero modelo de EI. Bar-On y los modelos de Goleman incluir cosas más amplias que la definición única (por ejemplo, rasgos y cualidades personales) y, por lo tanto, no encajar en la definición de EI y no calificarse como verdaderos modelos de IE.

En cambio, Cherniss sugiere que deberían verse como modelos más amplios, y un mejor nombre para ellos podría ser modelos de Competencia Emocional y Social (ESC). ESC se conoce como esas competencias siendo estrechamente relacionado con la IE, que entonces es un concepto más amplio. Al hacer una distinción entre modelos de EI y modelos de ESC, Cherniss cree que el campo podría ser mucho más claro y consistente (Cherniss, 2010). Podría ser una buena sugerencia seguir las ideas de Cherniss sobre separando los modelos en

verdaderos modelos EI y modelos de ESC, ya que Goleman se refiere a competencias emocionales en su modelo y Bar-On a menudo se refiere a su modelo como: "el Bar-On" modelo de inteligencia emocional-social (ESI) "(Bar-On, 2006, p.14). Brackett y Mayer (2003) realizaron un estudio que investiga la medida de la capacidad para EI, el MSCEIT y dos tipos de medidas de autoinforme de EI, el EQ-i y otro tipo de medida de autoinforme, a la que se refieren como la prueba de autoinforme EI (SREIT) (Brackett & Mayer, 2003). El SREIT se basa en la conceptualización de EI hecha por Mayer y Salovey en 1990, y consta de 33 preguntas de autoinforme (ver el estudio de Schutte et al., 1998 para una explicación más detallada del SREIT, que está fuera del alcance de esta tesis).

Brackett y Mayer (2003) analizaron este tipo de medidas de EI para ver diferentes tipos de validez para ellos y cómo están relacionados entre sí. Tenían una muestra de 207 Estudiantes universitarios estadounidenses. Los estudiantes completaron el MSCEIT V2.0, el EQ-i y el SREIT para medir su EI. También se usaron otras pruebas para medir su personalidad Big Five rasgos, bienestar psicológico, bienestar subjetivo y para recopilar datos sobre su comportamiento de fumar, uso ilegal de drogas, consumo de alcohol y desviación social. Además, los investigadores recolectaron datos sobre el rendimiento académico del estudiante. Los resultados indicaron En general, MSCEIT está débilmente correlacionado con el EQ-i. Los investigadores" explicaciones para este hallazgo, fue que el MSCEIT y el EQ-i utilizan diferentes definiciones de la construcción de EI, y también que los estudios anteriores sobre medidas de autoinforme y pruebas de capacidad tienen acaba de mostrar correlaciones moderadas.

Además, los resultados indicaron que el MSCEIT era en su mayoría diferente de las medidas de personalidad y bienestar; sin embargo, el EQ-i era altamente

correlacionado con los rasgos de personalidad Big Five. Una puntuación más baja en el MSCEIT también predijo la desviación social y los puntajes más bajos en el EQ-i predijeron un mayor consumo de alcohol. De estos hallazgos Brackett y Mayer (2003) sugieren que EI se mide mejor como una habilidad con medida de capacidad, ya que los modelos mixtos con sus medidas de autoinforme están demasiado cerca construcciones de personalidad y no pueden medir nada más que los rasgos de personalidad (Brackett & Mayer, 2003).

Un estudio realizado por Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey (2006) indicó que las personas no son buenas para dar autoinformes o juzgar su desempeño en medidas de capacidad de EI, cuando EI se define como habilidades mentales (Mayer y Salovey, 1997). Brackett y colegas compuestas una medida de autoinforme de IE supuestamente para aprovechar las cuatro ramas de EI desde La definición de Mayer y Salovey (Mayer y Salovey, 1997). Al crear esta medida de autoinforme EI también miraron otras escalas relacionadas (por ejemplo, el SREIT, ver Schutte et al., 1998). 291 estudiantes universitarios de una universidad estatal completaron por primera vez la medida de autoinforme recientemente elaborada de habilidad EI. Luego se les pidió que estimaran qué tan bien funcionarían en el MSCEIT. Después de esto, completaron el MSCEIT, y finalmente se les preguntó acerca de qué tan bien estimaron que sus actuaciones habían estado en el MSCEIT. Las correlaciones entre el autoinforme medida y las estimaciones de los participantes fueron altas. Cuando Brackett y sus colegas comparó la medida de autoinforme y las estimaciones de los participantes sobre sus desempeños, con el MSCEIT las correlaciones entre ellos fueron bajas, lo que indica que la IE autoevaluada no es buena representación de la habilidad EI. Por lo tanto, también este estudio apoya, al igual que el estudio de Brackett y Mayer (2003), que las

medidas de autoinforme y la capacidad miden cosas diferentes (Brackett & Mayer, 2003; Brackett et al., 2006).

2.4. MARCO CONCEPTUAL

Comprender

La comprensión es un proceso de creación mental por el que, partiendo de ciertos datos aportados por un emisor, el receptor crea una imagen del mensaje que se le quiere transmitir. Para ello es necesario dar un significado a los datos que recibimos. Cuando utilizamos el término "datos" nos estamos refiriendo a cualquier información que pueda ser utilizada para llegar a comprender un mensaje. Los datos pueden ser de diferente tipo: palabras, conceptos, relaciones, implicaciones, formatos, estructuras, pueden ser lingüísticos, culturales, sociales, etc.

El proceso de comprensión, contrariamente a lo que habitualmente se cree, no es un proceso pasivo. Por el contrario, es un proceso que exige por parte del receptor tanta o más actividad que el proceso de expresión. Básicamente, podríamos decir que el proceso de comprensión consiste en aislar, identificar y unir de forma coherente unos datos externos con los datos de que disponemos. El proceso de comprensión en si, es el mismo en todos los casos, aunque variarán los medios y los datos que tendremos que utilizar para llevarlo a cabo. Un ejemplo nos ayudará a comprender esta idea: cuando un mimo hace una representación somos capaces de comprender el mensaje que nos quiere transmitir aunque no utilice palabras, cuando leemos una carta somos capaces de comprenderla aunque no veamos la expresión de la cara del remitente, cuando un amigo nos describe su

lugar de vacaciones somos capaces de imaginarlo aunque no lo hayamos visto nunca,

Reconocer

“Considerar, advertir o contemplar”, “distinguir o identificar algo o a alguien en virtud de determinados rasgos o características que le son propios”; “conceder a alguien, con la conveniente solemnidad, la cualidad y relación de parentesco que tiene con el que ejecuta este reconocimiento, y los derechos que son consiguientes”; “acatar como legítima la autoridad o superioridad de alguien o cualquier otra de sus cualidades”; “examinar a alguien para averiguar el estado de su salud o para diagnosticar una presunta enfermedad”.

Gestionar

La definición de esta palabra es en primer lugar, hacer trámites y tareas para conseguir una determinada meta o logro personal o comercial.

También es ocuparse de organizar, y administrar un negocio o empresa, organismo o cualquier tipo de actividad económica; conducir y guiar una circunstancia problemática. De este modo se aplica no solamente a las empresas, sino también al ámbito de la logística y la política.

En este sentido es uno de los desafíos de los gobernantes y dirigentes ya que ellos deben ejercer la unión entre lo que se diagnostica como problema y la propuesta para conseguir su solución. Para esto se hace necesaria la lectura, la

visión y el efectivo pasaje de las ideas a los actos. Esto es fundamental porque una vez que se ha imaginado y planeado cierto acontecimiento se empieza a armar y plasmar eso que tenían en mente. De esa manera el proyecto que era una idea abstracta termina conformándose en la realidad. Por eso es vital en toda sociedad.

Además, esta acción implica el hacer, pero no hacer en solitario, sino que en este caso lo que está implícito en este término es el lanzar ideas, estimular a otros, contener, capacitar, abrir, articular y conectar. Todo esto es parte de quien gestiona, ya que es también el que facilita los procesos.

La gestión de la información apareció en 1970, con el surgimiento de los sistemas informáticos en las empresas y organizaciones. Se utiliza esta locución para los casos de gestión documental, en los que además de lo tradicional, ingresa la tecnología de la comunicación y la información en lo que respecta a organizar, almacenar, organizar y recuperar archivos. Para eso quien realiza esta tarea maneja no solamente la archivística, sino también la criptografía, redes de computadoras, etc.

Controlar

La primera definición de este vocablo es ejecutar o ejercer control. Definiendo a control como: la acción y el efecto de inspeccionar, fiscalizar, verificar; también ejercer el mando, la preeminencia y la dominación.

Con referencia a la técnica es la acción de regular un sistema sea manual o automáticamente.

Otra acepción es para designar el lugar físico, sea oficina, despacho, etc. donde se realiza la tarea de controlar.

Asimismo designa el testigo o muestra representativa de un grupo o conjunto que se obtiene a partir de métodos determinados para ello.

En el ámbito administrativo es la medida del desempeño de lo que se ha realizado, en comparación con las metas y objetivos que se han fijado. De esta manera se detectan las desviaciones para corregirlas mediante la adopción de medidas específicas. Se habla así, de control a nivel estratégico, táctico y operativo.

El comportamiento o conducta

es, en términos de psicología, el conjunto de respuestas, bien por presencia o por ausencia, que presenta un ser vivo en relación con su entorno o mundo de estímulos. Puede ser consciente o inconsciente, voluntario o involuntario, etc. según las circunstancias que lo afecten. La ciencia que estudia la conducta y el comportamiento animal es la etología y la ciencia que estudia la conducta desde el punto de vista de la evolución es la ecología del comportamiento.

El comportamiento de las especies es estudiado por la etología que forma parte tanto de la biología como de la psicología experimental. En psicología se hace una distinción importante entre conducta y cognición, pues si bien todos los seres vivos presentan comportamiento, no necesariamente todos presentan cognición.

En ciencias sociales se considera que el comportamiento se ve influido, además de aspectos psicológicos, también por aspectos genéticos, culturales, sociológicos y económicos

En el habla común, no en el discurso científico, el término "comportamiento" tiene una connotación definitoria. A una persona, incluso a un grupo social, como suma de personas, se les define y clasifica por sus comportamientos, quizás más que por sus ideas, y esto ya sirve para fijar las expectativas al respecto. El conjunto

de patrones de comportamiento más prototípico y estable de una persona, sería el núcleo de lo que usualmente se denomina personalidad. El comportamiento se basa en factores biológicos, así como en factores externos: nuestro entorno, experiencias, etcétera.

Comportamiento

La conducta violenta en la escuela denota algunas características propias de todo comportamiento violento presente en un contexto social cualquiera, de este modo se señala al estudiante violento/agresivo, como un sujeto cuyas conductas son de personalidad desadaptativas, ya que supone el incumpliendo de normas escolares y sociales que rigen la interacción en el centro educativo, con la expresión de diversas conductas punitivas, de esta manera se señalan una serie de factores que inciden a que estas conductas se mantengan o desaparezcan.

Según la teoría ecológica propuesta por Bronfenbrenner (1979, citado por García, 2001) se considera la importancia de factores familiares, escolares y sociales que explican la violencia escolar, de igual forma, coloca de manifiesto cuatro contextos que reflejan la influencia en la conducta, entre los cuales, el sujeto se ve sumergido y obligado a interactuar socialmente con cada uno de ellos.

Técnicamente, en psicología, el comportamiento se define de dos maneras:

1. Todo lo que un organismo hace frente al medio.
2. Cualquier interacción entre un organismo y su ambiente.

El comportamiento en un ser humano individual (y otros organismos e incluso mecanismos) se engloba dentro de un rango, siendo algunos comportamientos comunes, algunos inusuales. Las teorías explicativas generales sobre el origen de la conducta agresiva/violenta en el ser humano, pueden

aplicarse para tratar de entender el comportamiento violento del adolescente en la escuela. Todos estos acercamientos se agrupan en dos grandes líneas teóricas: las teorías activas o innatistas y teorías reactivas o ambientales. Las teorías activas o innatistas consideran que la agresividad es un componente orgánico o innato del individuo, elemental para su proceso de adaptación; desde esta perspectiva se considera que la agresión tiene una función positiva y que la labor de la educación consiste fundamentalmente en canalizar su expresión hacia conductas socialmente aceptables. Por otro lado, las teorías reactivas o ambientales resaltan el papel del medio ambiente y la importancia de los procesos de aprendizaje en la conducta violenta del ser humano.

Competencias:

Las competencias son aquellas **habilidades, capacidades y conocimientos que una persona tiene para cumplir eficientemente determinada tarea.**

Las competencias son características que capacitan a alguien en un determinado campo. No solo incluyen aptitudes teóricas, sino también definen el pensamiento, el carácter, los valores y el buen manejo de las situaciones problemáticas.

Las competencias son adquiridas mediante el aprendizaje y la formación de las personas; son una herramienta fundamental para el ejercicio en el campo donde son necesarias dichas competencias.

Combinan las destrezas y la capacidad en desempeñar una función de forma efectiva y transversal en el tiempo, generalmente definida en el ámbito profesional o de producción.

Tipos de competencias

Las competencias son definidas según el área en la cual son ejecutadas. Existen varios tipos de competencias que pueden ser divididas en competencias básicas, competencias genéricas y competencias específicas.

Competencias básicas

Las competencias básicas, o también llamadas competencias para la vida, ayudan al individuo a insertarse adecuadamente en un determinado contexto social como, por ejemplo, la adaptación, el respeto y la tolerancia. Suele asociarse a valores universales.

Competencias genéricas

Las competencias genéricas son también definidas como competencias básicas. Son competencias genéricas aquellas que son útiles en todo tipo de profesión o trabajo como, por ejemplo, el trabajo en equipo, la proactividad, la empatía o la creatividad.

Competencias específicas

Las competencias específicas se refieren a aquellas que son necesarias en un ámbito profesional o en un área específica. Algunas de ellas son:

- **Competencias laborales:** son aquellas definidas en el marco de un trabajo o profesión que determinan el desempeño y la eficiencia en el trabajo como, por ejemplo, motivación, conocimiento y habilidad.
- **Competencias docentes:** son las definidas para la transmisión de conocimiento en forma efectiva. Algunas competencias docentes son la organización y animación de situaciones para el aprendizaje, la gestión del progreso del alumno y la capacidad de informar e implicar a los apoderados sobre el aprendizaje de sus hijos.

- **Competencias comunicativas:** son aquellas que demuestran la capacidad de comunicar de manera eficaz respetando reglas tanto gramaticales como aquellas en el ámbito de la lingüística (léxicas, fonéticas y semánticas).

Habilidad

La habilidad es un cierto nivel de **competencia** de un sujeto para cumplir con una meta específica: *“Ricardo tiene una gran habilidad para resolver problemas matemáticos”*.

En el caso de este último ejemplo, puede hablarse de **habilidad matemática**, que es la capacidad para emplear cifras con efectividad y para completar un proceso de raciocinio de manera adecuada. De acuerdo a la clasificación propuesta por el norteamericano **Howard Gardner**, la habilidad matemática es una clase de **inteligencia** que utiliza de forma correcta el pensamiento perteneciente al ámbito de la lógica.

Las personas con habilidad matemática, por lo tanto, tienen facilidad para trabajar con funciones, proporciones y otros **elementos abstractos**.

No obstante, no podemos pasar por alto el hecho de que, además de este tipo de habilidad, existen otras clasificaciones que permiten determinar las distintas variantes de aquella. En concreto, es frecuente hablar de lo que son las habilidades sociales que pueden definirse como todas aquellas capacidades que tiene una persona para llevar a cabo lo que son las relaciones de tipo interpersonal. Así, se hace referencia a la capacidad para comunicarse, para tener empatía o para negociar.

Asimismo también es muy importante hablar de las habilidades cognitivas. Estas son las que se refieren a aquellas que tiene una persona que es capaz de solucionar diversos problemas, de comprender que una determinada acción tendrá una serie concreta de consecuencias o de tomar una serie de decisiones. La tercera clase de habilidades generales más importantes son las llamadas de tipo comunicativo, que son aquellas que determinan la capacidad de alguien para llevar a cabo el análisis de la influencia que pueden tener otras personas o incluso los medios de comunicación. Y eso sin olvidar que también hará lo mismo con los valores o las normas que estén establecidas en la sociedad.

A todo ello habría que añadir que es frecuente que dentro del ámbito laboral se haga referencia a las habilidades del trabajador. En concreto, las que son más valoradas en un profesional son la creatividad, la destreza manual, el liderazgo, la capacidad lingüística o la destreza de tipo mecánico. Todas ellas determinarán que aquel sea un empleado competente, eficaz e importante para cualquier empresa.

Cabe destacar que la habilidad puede ser una aptitud innata (es decir transmitida por la vía genética) o desarrollada (adquirida mediante el entrenamiento y la practica) Por lo general, ambas cuestiones se complementan- Una persona puede haber nacido con habilidades para jugar el tenis, pero tendrá que entrenar muy fuerte si quiere desarrollar su talento y poder competir a nivel profesional

Sentimiento

Sentimiento se refiere tanto a un estado de ánimo como también a una emoción conceptualizada que determina el estado de ánimo Por tanto, «el estado del sujeto caracterizado por la impresión afectiva que le causa determinada

persona, animal, cosa, recuerdo o situación en general». En ciencia cognitiva se ha comprobado que el funcionamiento normal del cerebro cambia según el estado de ánimo subyacente, y que en ocasiones incluso las decisiones racionales de las personas pueden verse notoriamente afectado por los sentimientos. Los sentimientos son el resultado de las emociones y pueden ser verbalizadas (palabras). Las emociones son expresiones neurofisiológicas, del sistema nervioso y de estados mentales.

El sentimiento es el resultado de las emociones. Esta respuesta está mediada por neurotransmisores como la dopamina, la noradrenalina y la serotonina. Forma parte de la dinámica cerebral del ser humano y de los demás animales, capacitándolos para reaccionar a los eventos de la vida diaria; al drenarse una sustancia producida en el cerebro hay muchas emociones.

Percepción

La percepción es el mecanismo individual que realizan los seres humanos que consiste en **recibir, interpretar y comprender las señales que provienen desde el exterior**, codificándolas a partir de la actividad sensitiva. Se trata de una serie de datos que son captados por el cuerpo a modo de información bruta, que adquirirá un significado luego de un proceso cognitivo que también es parte de la propia percepción.

Justamente allí radica la diferencia entre la percepción y la sensación, con la que suele confundirse el término: mientras que la percepción **incluye la interpretación y el análisis de los estímulos**, la sensación es la experiencia inmediata que apunta a una respuesta involuntaria y sistemática.

Resumidamente, la percepción refiere a **una imagen mental formada a partir de la experiencia humana**, que incluye su forma de organización, su cultura y sus necesidades. Allí están los dos componentes de la percepción que analiza la psicología:

- el medio externo que es precisamente la sensación que será captada (en forma de sonido, imagen), y...
- el medio interno que es el modo en el que se interpretará ese estímulo (totalmente variable según el individuo).

Por esto se dice que la percepción **es de carácter subjetivo**, es selectiva, porque las personas deciden (a veces de forma inconsciente) percibir algunas cosas y otras no, y es temporal porque no se producirá por siempre sino por un corto plazo. Repasando la historia del estudio de la percepción, podemos mencionar a la fisiología, que en el siglo XIX se ocupó de delimitar el funcionamiento de la psiquis humana en la recepción de los estímulos, pero justamente eso fue lo que dio lugar a la psicofísica, una rama de la psicología que precisamente se encarga de eso.

Asimilación

La Asimilación es un término que se refiere a una parte del proceso de adaptación inicialmente propuesto por Jean Piaget.

A través de la asimilación, incorporamos nueva información o experiencias a nuestras ideas existentes.

El proceso es algo subjetivo porque tendemos a modificar en alguna forma la experiencia o la información para encajar con nuestras creencias preexistentes.

La asimilación juega un papel importante en cómo aprendemos acerca del mundo que nos rodea.

En la primera infancia, los niños están constantemente asimilando nueva información y experiencias para construir su conocimiento sobre el mundo.

Sin embargo, este proceso no se detiene a medida que la gente envejece. A medida que nos encontramos con nuevas experiencias y las interpretamos, las personas están constantemente realizando pequeños y grandes ajustes a sus ideas existentes sobre el mundo que les rodea.

Bar-On (1997) citado en Ugarriza, N. (2001, p. 8), define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio. Como tal, nuestra inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional.

Guerrero, (2002) programa psicopedagógico es un Instrumento curricular donde se organizan las actividades de enseñanza-aprendizaje, que permite orientar al docente en su práctica con respecto a los objetivos a lograr, las conductas que deben manifestar los alumnos, las actividades y contenidos a desarrollar, así como las estrategias y recursos a emplear con este fin.

CAPITULO III:

III RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

3.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

3.2.1. FICHAS DE OBSERVACIÓN.

CUADRO N°01: Ficha de observación para conocer el nivel *de inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la I.E. estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”.* Santa Cruz- Cajamarca.

Nª	PREGUNTA	CRITERIOS						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
01	Le gusta divertirse.	03	06.5	05	10.8	38	82.6	46	100
02	Puede mantener la calma cuando está molesto.	04	08.6	06	13.0	36	78.2	46	100
03	Es feliz.	05	10.8	03	06.5	38	82.6	46	100
04	Le importa lo que les sucede a las personas.	03	06.5	04	08.6	39	84.7	46	100
05	Controlar si cólera.	04	08.6	05	10.8	37	80.4	46	100
06	Es fácil decirle a la gente cómo se siente.	04	08.6	06	13.0	36	78.2	46	100
07	Se siente seguro (a) de sí mismo (a).	05	10.8	03	06.5	38	82.6	46	100
08	Sabe cómo se sienten las personas.	03	06.5	04	08.6	39	84.7	46	100

09	Sabe cómo mantenerse tranquilo (a).	03	06.5	05	10.8	38	82.6	46	100
10	Siempre responde las preguntas difíciles	04	08.6	06	13.0	36	78.2	46	100
11	Piensa que las cosas que hace le salen bien.	36	78.2	04	08.6	06	13.0	46	100
12	Es capaz de respetar a los demás.	38	82.6	03	06.5	05	10.8	46	100
13	Se molesta demasiado de cualquier cosa.	36	78.2	04	08.6	06	13.0	46	100
14	Es fácil comprender las cosas nuevas.	03	06.5	04	08.6	39	84.7	46	100
15	Puede hablar fácilmente sobre sus sentimientos.	03	06.5	05	10.8	38	82.6	46	100
16	Piensa bien de todas las personas.	04	08.6	06	13.0	36	78.2	46	100
17	Espera lo mejor.	05	10.8	03	06.5	38	82.6	46	100
18	Tener amigos es importante.	03	06.5	04	08.6	39	84.7	46	100
19	Pelea con la gente.	38	82.6	03	06.5	05	10.8	46	100
20	Puede comprender preguntas difíciles.	04	08.6	06	13.0	36	78.2	46	100
21	Le agrada sonreír.	05	10.8	03	06.5	38	82.6	46	100
22	Intenta no herir los sentimientos de las personas.	03	06.5	04	08.6	39	84.7	46	100
23	Se da por vencido (a) ante un problema	38	82.6	03	06.5	05	10.8	46	100
24	Tiene mal genio.	38	82.6	03	06.5	05	10.8	46	100
25	Nada le molesta.	38	82.6	03	06.5	05	10.8	46	100
26	responde preguntas difíciles.	03	06.5	05	10.8	38	82.6	46	100
27	Puede fácilmente describir sus sentimientos.	04	08.6	06	13.0	36	78.2	46	100
28	Sabe cómo divertirse.	05	10.8	03	06.5	38	82.6	46	100
29	Dice la verdad.	03	06.5	04	08.6	39	84.7	46	100
30	Le agrada hacer cosas para los demás.	04	08.6	06	13.0	36	78.2	46	100
31	Demora en molestarse.	05	10.8	03	06.5	38	82.6	46	100
32	Se siento bien consigo mismo (a).	04	08.6	06	13.0	36	78.2	46	100
33	Le agradan sus amigos.	05	10.8	03	06.5	38	82.6	46	100
34	No tiene días malos.	04	08.6	06	13.0	36	78.2	46	100
35	Le gusta su cuerpo.	03	06.5	04	08.6	39	84.7	46	100
36	Cuando me molesta actúa sin pensar.	38	82.6	03	06.5	05	10.8	46	100
37	Sabe cuándo la gente está molesta	05	10.8	03	06.5	38	82.6	46	100

FUENTE: *estudiantes del nivel secundario de la I.E. estatal "César Abraham Vallejo Mendoza". Santa Cruz- Cajamarca, 20*

Luego de recoger la información mediante la ficha de observación, so obtuvieron los siguientes resultados:

Cuando se pregunta si le gusta divertirse tres de los 46 alumnos observados, lo que equivale al 6,5 % dice siempre, el 10% registra que a veces y 38 de los 46 alumnos observados lo que equivale al 82.6%. registran que nunca le gusta divertirse, sobre si Puede mantener la calma cuando está molesto, el 8,6% responde que siempre, que a veces responde el 13% y 35 alumnos responden que nunca, en el mismo sentido, cuando se pregunta si es feliz, 05 de los alumnos observados responden que siempre 8.5% responde que a veces, mientras que 35 de los 46 alumnos observados lo que equivale al 82.6% registrar que nunca es feliz. 03 alumno responden que siempre, el 8,6% responde que a veces y 39 alumnos de los 46 observados responde que nunca le importa lo que les sucede a las personas: sobre si controla su cólera, el 8,6% responde que siempre, el 10.8% dice que a veces y 37 de los 46 alumnos observados lo que equivale al 80,4% registra que nunca controla su cólera, 04 alumnos responden que siempre, que a veces responde el 13% y 36 de los 46 alumnos observados lo que

equivale al 78,2% responden que nunca es fácil decirle a la gente cómo se siente, Se siente seguro (a) de sí mismo (a).responden que siempre el 5 alumnos, que veces 3 alumnos y 38 de los 46 alumnos observados lo que equivale al 82% responden que nunca, 3 alumnos responden que siempre, que a veces responden 4 alumnos y 39 alumnos responden que nunca Sabe cómo se sienten las personas. Sobre si Sabe cómo mantenerse tranquilo (a)., el 6.5% responde que siempre. A veces responden 5 alumnos y el 82.6% responde que nunca; responde que siempre el 04 alumnos, que a veces responde 6 alumnos mientras que 36 de los 46 alumnos lo que equivale al 78.2% responde que nunca siempre responde las preguntas difíciles, sobre si piensa que las cosas que hace le salen bien, el 78.2% responde que siempre, que a veces el 8.6% y nunca 6 alumnos lo que representa el 13%; cuando se pregunta si es capaz de respetar a los demás, 38 alumnos responden que siempre, que a veces 3 alumnos y 5 alumnos responden que nunca; sobre si se molesta demasiado de cualquier cosa 36 alumnos lo que equivale al 78.2% responde que siempre, a veces 4 y nunca 6 alumnos, responden que siempre 3 alumnos, que a veces 4 alumnos y 39 delos 46 observados lo que equivale al 84.7% responde que es fácil comprender las cosas nuevas, cuando se pregunta si puede hablar fácilmente sobre sus sentimientos, 3 alumnos responden que siempre, que a veces responde el 10.8% mientras que 38 de los 46 observados lo que equivale al 82.6% responden que nunca; responden que siempre 4 alumnos, que a veces responden 13% y 78.2% responde que nunca piensa bien de todas las personas; cuando se pregunta si espera lo mejor, responden que siempre 5 alumnos, que a veces 3 alumnos y nunca responde el 82.6% de los alumnos observados; 3 alumnos responden que siempre, que a veces 4 y 39 de los 46 alumnos observados lo que equivale al 84.7% responden que nunca es importante tener amigos es importante, cuando se pregunta si pelea con la gente, 38 alumnos lo que equivale al 826% responde que siempre. Sobre si puede comprender preguntas difíciles, responden que siempre el 8.6% que a veces el 13% y nunca 36 de los 46 que equivale al 78.2%, cuando se pregunta si le agrada sonreír, 5 alumnos responden que siempre, el 6.5% responde que a veces y el 82.6% responde que nunca, ante la pregunta intenta no herir los sentimientos de las personas, el 6.5% responde que siempre, que a veces el 8.65 y que nunca responden el 84.7%, que siempre 38 alumnos lo que equivale al 82.6%, que a veces el 6.5% y responden que nunca el 10.8% cuando se pregunta si se da por vencido (a) ante un problema, sobre si tiene mal genio, el 82.6% responde que siempre, que a veces responde el 6.5% y que nunca el 10.8%. Cuando se

pregunta si nada le molesta responden que siempre 38 alumnos de los 46 observados lo que equivale 82.6% , que a veces, el 6.5% y nunca 5 alumnos lo que equivale al 5.8%, cuando se pregunta si responde preguntas difíciles, 3 alumnos responden que siempre, responden que a veces 5 alumnos y 38 de los 46 alumnos observados lo que equivale al 82.6% dicen que nunca; responden que siempre 4 alumnos, que a veces lo hacen 6 alumnos y el 78.2% responde que nunca puede fácilmente describir sus sentimientos, cuando de pregunta si sabe cómo divertirse, el 10.8% responde que siempre, que a veces lo hace el 6.5% y 38 de los 46 alumnos observados o sea el 82.6% dice que nunca, en el mismo sentido registran que siempre el 6.5% que a veces el 8.6% y el 84.7% nunca dice la verdad, ante la pregunta le agrada hacer cosas para los demás 4 alumnos responden que siempre, que a veces responden 6 alumnos y 78.2% o sea 38 de los 46 alumnos responden que nunca, en el mismo orden registran información que siempre 10.8% que a veces 6.5% y 38 de los 46 alumnos observados responden que nunca demora en molestarse, sobre si se siente bien consigo mismo (a) 4 alumnos responden que siempre, que a veces responden 6 alumnos y 38 responden que nunca: ante la pregunta le agradan sus amigos, el 10.8% responden que siempre, el 6.5% que a veces y 38 de los 46 alumnos lo que equivale al 82.6% responden que nunca le agradan sus amigos, el 8.6% responde que siempre, que a veces responde el 6.5% y el 82.6% dice que nunca tiene días malos, cuando se pregunta si le gusta su cuerpo 3 de los 46 alumnos observados responden que siempre, que a veces responden 4 alumnos y 39 de los 46 responden que nunca, ante la pregunta si cuando se molesta actúa sin pensar, 82.6% responde que siempre, responde que a veces el 6.5% y el 10.8% responde que nunca, en el mismo sentido responde que siempre 5 alumnos, que a veces responde el 6.5% y el 82.6% nunca sabe cuándo la gente está molesta

3.2 PROPUESTA DE PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO PARA MEJORAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA I.E. ESTATAL “CÉSAR ABRAHAM VALLEJO MENDOZA”. SANTA CRUZ- CAJAMARCA, 2018.

3.2.2. PRESENTACIÓN:

La presente propuesta resulta de la necesidad de desarrollar la inteligencia emocional para lograr mejorar los niveles de relaciones humanas de los estudiantes del nivel secundario de la I.E. estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa Cruz- Cajamarca, 2018.

3.2.2. FUNDAMENTACIÓN:

Resulta de gran importancia la propuesta de programa, puesto que existe el interés de conocer las dimensiones de la inteligencia emocional de los *Estudiantes del nivel secundario de la I.E. Estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”*. Santa cruz- Cajamarca, 2018. pues resulta conveniente plantearse el tema en cualquier nivel de la educación formal, toda vez, que constituye uno de los factores que influye en el buen desempeño, en este caso, escolar.

La inteligencia emocional es la capacidad de comprender emociones y conducirlas, de tal manera que podamos utilizarlas para guiar nuestra conducta y nuestros procesos de pensamiento para producir mejores resultados, incluye habilidades de: percibir, juzgar y expresar la emoción con precisión; contactar con sentimientos o generarlos para facilitar la comprensión de uno o de otra persona; entender las emociones y el conocimiento que de ellas se deriva y regular las mismas para promover el propio crecimiento emocional e intelectual.

En la actualidad el estudio de la inteligencia emocional exige mucho más su atención ya que a partir de los estudios de Goleman se abren nuevos paradigmas que nos dan más luces y nos ayudan a comprender mucho más las capacidades de los seres humanos en todas a las áreas de su desarrollo. Los primeros estudios sobre la inteligencia daban como resultado a considerar

que la inteligencia no guardaba ninguna relación con las emociones; sin embargo, ese precepto se ve vulnerado gracias a que ahora se acepta que la persona es inteligente a partir de que es capaz de saber administrar sus emociones.

3.2.3. JUSTIFICACIÓN.

teniendo en cuenta el bajo nivel de inteligencia emocional de los estudiantes del nivel secundario de la I.E. estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa Cruz- Cajamarca, se hace necesario la propuesta de programa psicopedagógico para mejorar la inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la I.E. estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa Cruz- Cajamarca

3.2.6. OBJETIVOS:

3.2.6.1. GENERALES:

3.2.4.1.1. Mejorar el nivel de inteligencia emocional de los *estudiantes del nivel secundario de la I.E. estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa Cruz- Cajamarca, 2018.*

3.2.6.2. ESPECÍFICOS

3.2.4.2.1. Formar círculos de reflexión para reconocer y entender las emociones propias

3.2.4.2.2. Proponer estrategias cognitivas de aprendizaje para desarrollar la capacidad de controlar los impulsos

3.2.4.2.3. promover la secuencia específica que el alumno utiliza para tener la habilidad de dirigir sus estados emocionales hacia una meta u objetivo determinado

2.4.2.4. Aplicar las secuencias específicas sobre estrategias cognitivas de convencimiento, para entender e interiorizar las emociones de los demás

2.4.2.5. Proponer estrategias cognitivas de aprendizaje para desarrollar la capacidad de mantener la calma y saber expresar sus opiniones y emociones

3.2.7. PROPUESTA

3.2.7.1. MÓDULOS:

- ✓ Autoconciencia Emocional
- ✓ Autorregulación Emocional
- ✓ Motivación
- ✓ Empatía
- ✓ Habilidades Sociales

3.2.7.2. HABILIDADES.

- 3.2.7.2.1. Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes para reconocer y entender las emociones propias
- 3.2.7.2.2. Optimiza el uso del tiempo disponible para la adquisición de capacidades analíticas, creativas y prácticas para desarrollar la capacidad de controlar los impulsos
- 3.2.7.2.3. Promueve el desarrollo del pensamiento, con capacidades analíticas, creativas y prácticas para tener la habilidad de dirigir sus estados emocionales hacia una meta u objetivo determinado
- 3.2.7.2.4. Promueve el uso de las capacidades analíticas, creativas y prácticas para entender e interiorizar las emociones de los demás.
- 3.2.7.2.5. Promueve el uso de capacidades creativas y prácticas para desarrollar la capacidad de mantener la calma y saber expresar sus opiniones y emociones

3.2.7.3. CONTENIDOS.

- 3.2.7.3.1. Desarrolla estrategias cognitivas para la apropiación de conocimientos para reconocer y entender las emociones propias
- 3.2.7.3.2. Desarrolla estrategias cognitivas de aprendizaje para desarrollar la capacidad de controlar los impulsos

3.2.7.3.3. Desarrolla estrategias cognitivas de creatividad para dirigir sus estados emocionales hacia una meta u objetivo determinado

3.2.7.3.4. Desarrolla estrategias cognitivas de percepción de la realidad para entender e interiorizar las emociones de los demás.

3.2.7.3.5. Desarrolla estrategias cognitivas de convencimiento para desarrollar la capacidad de mantener la calma y saber expresar sus opiniones y emociones

3.2.7.4. ACTIVIDADES.

3.2.7.4.1. Forma círculos de reflexión para reconocer y entender las emociones propias

3.2.7.4.2. Propone estrategias cognitivas de aprendizaje para desarrollar la capacidad de controlar los impulsos

3.2.7.4.3. A lo largo del curso se promoverá la secuencia específica que el alumno utiliza para dirigir sus estados emocionales hacia una meta u objetivo determinado

3.2.7.4.4. Aplicar la secuencia específica sobre estrategias cognitivas de convencimiento, para entender e interiorizar las emociones de los demás.

3.2.7.4.5. Desarrolla estrategias cognitivas de percepción de la realidad para desarrollar la capacidad de mantener la calma y saber expresar sus opiniones y emociones

3.2.7.5. METODOLOGÍA.

- 3.2.7.5.1. Participa activamente en el desarrollo de las actividades programadas para reconocer y entender las emociones propias
- 3.2.7.5.2. Trabaja cooperativamente para desarrollar la capacidad de controlar los impulsos
- 3.2.7.5.3. Participa activamente en el desarrollo de actividades para dirigir sus estados emocionales hacia una meta u objetivo determinado
- 3.2.7.5.4. Trabaja cooperativamente y formula un sistema de acciones para entender e interiorizar las emociones de los demás.
- 3.2.7.5.5. Aplica estrategias de convencimiento para desarrollar la capacidad de mantener la calma y saber expresar sus opiniones y emociones

3.2.5.5. EVALUACIÓN

. A los participantes:

- 3.3.5.5.1. De entrada.
- 3.3.5.5.2. De proceso.
- 3.3.5.5.3. De salida

MODULO 01: Autoconciencia Emocional

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
-------------	------------	-------------	-------------	----------

Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes para reconocer y entender las emociones propias	Desarrolla estrategias cognitivas para la apropiación de conocimientos para para reconocer y entender las emociones propias	Forma círculos de reflexión para reconocer y entender las emociones propias	Participa activamente en el desarrollo de las actividades programadas para reconocer y entender las emociones propias	cuatro semanas
---	---	---	---	----------------

MODULO 02: Autorregulación Emocional

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Optimiza el uso del tiempo disponible para la adquisición de capacidades analíticas, creativas y prácticas para desarrollar la capacidad de controlar los impulsos	Desarrolla estrategias cognitivas de aprendizaje para la capacidad de controlar los impulsos	Propone y desarrolla estrategias cognitivas de aprendizaje para desarrollar la capacidad de controlar los impulsos -	Trabaja cooperativamente para desarrollar la capacidad de controlar los impulsos	cuatro semanas

MODULO 03 Motivación

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
--------------------	-------------------	--------------------	--------------------	-----------------

Promueve el desarrollo del pensamiento, con capacidades analíticas, creativas y prácticas para tener la habilidad de dirigir sus estados emocionales hacia una meta u objetivo determinado	Desarrolla estrategias cognitivas de creatividad para dirigir sus estados emocionales hacia una meta u objetivo determinado	A lo largo del curso se promoverá la secuencia específica que el alumno utiliza para dirigir sus estados emocionales hacia una meta u objetivo determinado	Participa activamente en el desarrollo de actividades para dirigir sus estados emocionales hacia una meta u objetivo determinado	Cuatro semanas
--	---	--	--	----------------

MODULO 04: Empatía

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Promueve el uso de las capacidades analíticas, creativas y prácticas para entender e interiorizar las emociones de los demás	Desarrolla estrategias cognitivas de percepción de la realidad para entender e interiorizar las emociones de los demás	Aplicar la secuencia específica sobre estrategias cognitivas de convencimiento, para entender e interiorizar las emociones de los demás	Trabaja cooperativamente y formula un sistema de acciones para entender e interiorizar las emociones de los demás.	Cuatro semanas

MODULO 05 Habilidades Sociales

HABILIDADES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	METODOLOGÍA	DURACIÓN
Promueve el uso de capacidades creativas y prácticas para desarrollar la capacidad de mantener la calma y saber expresar sus opiniones y emociones	Desarrolla estrategias cognitivas de convencimiento para desarrollar la capacidad de mantener la calma y saber expresar sus opiniones y emociones	Desarrolla estrategias cognitivas de percepción de la realidad para desarrollar la capacidad de mantener la calma y saber expresar sus opiniones y emociones	Aplica estrategias de convencimiento para desarrollar la capacidad de mantener la calma y saber expresar sus opiniones y emociones	Cuatro semanas

CONCLUSIONES

Después de conocer los resultados del presente trabajo de investigación, se llega a las siguientes conclusiones:

- El 41,3%% de los evaluados poseen una capacidad emocional deficiente y sólo el 19,6% posee una capacidad emocional muy desarrollada
- El 43,5% de los evaluados poseen una capacidad emocional deficiente en el componente intrapersonal, y solo el 17,4% posee una capacidad emocional adecuada
- El 89,1% de la evaluada posee una capacidad emocional adecuada del componente interpersonal, por otro lado, el 10,9% posee una capacidad emocional muy baja.
- El 43,5% de los evaluados poseen una capacidad emocional por mejorar en el componente manejo del estrés, y solo el 19,6% posee una capacidad emocional deficiente.

- El 89,1% de los evaluados poseen una capacidad emocional adecuada en el componente adaptabilidad, por otro lado, el 10,9% posee un nivel poseen una capacidad emocional muy baja.
- El 43,5% de los evaluados poseen una capacidad emocional adecuada en el componente estado de ánimo general, y sólo el 2,2% posee una capacidad emocional deficiente
- Se Propuso programa programa cognitivo psicopedagógico para mejorar la inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa Cruz- Cajamarca, 2018.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda entregar el programa psicopedagógico para mejorar la inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa Cruz- Cajamarca, 2018.
- Aplicar el programa psicopedagógico para mejorar la inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa Cruz- Cajamarca, 2018.
- Capacitar a los psicólogos y docentes para poder implementar el psicopedagógico para mejorar la inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la I.E. Estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”. Santa Cruz- Cajamarca, 2018.

BIBLIOGRAFÍA

1. Anne Anastasi, Susana Urbina. (1998). Test Psicológicos. México: Prentice Hall.
2. Ashkanasy, N. M., & Daus, C. S. (2005). Rumors of the death of emotional intelligence in organizational behavior are vastly exaggerated. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 441-452.
3. Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of personality and social psychology*, 91(4), 780.
4. Bar-On, R. (2007). The impact of emotional intelligence on giftedness. *Gifted Education International*, 23(2), 122-137.
5. Bar-On, R., & Fund, S. (2004). The impact of emotional and social intelligence on selfperceived physical health. *Unpublished manuscript*.
6. Caballo, V. E. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. España: Siglo XXI .
7. Casenave, C. d. (2015). Exigencia emocional de trabajo y estilos de afrontamiento en las unidades de intervención policial. Madrid .
8. Cornejo, C. J. (2017). Inteligencia emocional en suboficiales en servicio que reciben atención en un Centro de Salud de la Policía Nacional del Perú. Lima .
9. OCherniss, C., Goleman, D., Emmerling, R., Cowan, K., & Adler, M. (1998). Bringing emotional intelligence to the workplace. *New Brunswick, NJ: Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations, Rutgers University*.
10. Daus, C. S., & Ashkanasy, N. M. (2005). The case for the ability-based model of emotional intelligence in organizational behavior. *Journal of Organizational behavior*, 26(4), 453-466.
11. De Krivoy, R. (2000). *Collapse: the Venezuelan banking crisis of 1994*. Group of Thirty.
12. Drexler, A. A. (2014). Emociones y estrategias de afrontamiento en policías de la provincia de Buenos Aires. Buenos Aires.
13. Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

14. Goleman, D. (1998). *La meditación y los estados superiores de consciencia*. Editorial Sirio, SA.
15. Olvera, Y., Domínguez, B. y Cruz, C. (2002). *Inteligencia Emocional. Manual para Profesionales en el Ámbito Industrial*. San Rafael: Plaza Valdés Editores S.A.
16. Krivoy, E., Weyl Ben-Arush, M., & Bar-On, R. (2000). Comparing the emotional intelligence of adolescent cancer survivors with a matched sample from the normative population. *Medical & Pediatric Oncology*, 35(3), 382.
17. Matthews, G., Emo, A. K., Funke, G., Zeidner, M., Roberts, R. D., Costa Jr, P. T., & Schulze, R. (2006). Emotional intelligence, personality, and task-induced stress. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 12(2), 96
18. Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence.
19. Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado, María del Pilar Baptista Lucio. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hil.
20. Rapisarda, B. A. (2002). The impact of emotional intelligence on work team cohesiveness and performance. *The International Journal of Organizational Analysis*, 10(4), 363-379.
21. Trujillo Flores, M. M., & Rivas Tovar, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 9-24.
22. Zeidner, M., Roberts, R. D., & Matthews, G. (2008). The science of emotional intelligence: Current consensus and controversies. *European Psychologist*, 13(1), 64-78.

ANEXOS

FICHAS DE OBSERVACIÓN.

CUADRO N°01: Ficha de observación para conocer el nivel de *inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de la I.E. estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”.* Santa Cruz- Cajamarca.

N°	PREGUNTA	CRITERIOS						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
01	Le gusta divertirse.								
02	Puede mantener la calma cuando está molesto.								
03	Es feliz.								
04	Le importa lo que les sucede a las personas.								
05	Controlar si cólera.								
06	Es fácil decirle a la gente cómo se siente.								
07	Se siente seguro (a) de sí mismo (a).								
08	Sabe cómo se sienten las personas.								
09	Sabe cómo mantenerse tranquilo (a).								
10	Siempre responde las preguntas difíciles								
11	Piensa que las cosas que hace le salen bien.								
12	Es capaz de respetar a los demás.								
13	Se molesta demasiado de cualquier cosa.								
14	Es fácil comprender las cosas nuevas.								
15	Puede hablar fácilmente sobre sus sentimientos.								
16	Piensa bien de todas las personas.								
17	Espera lo mejor.								
18	Tener amigos es importante.								
19	Pelea con la gente.								
20	Puede comprender preguntas difíciles.								
21	Le agrada sonreír.								
22	Intenta no herir los sentimientos de las personas.								
23	Se da por vencido (a) ante un problema								
24	Tiene mal genio.								
25	Nada le molesta.								
26	responde preguntas difíciles.								
27	Puede fácilmente describir sus sentimientos.								
28	Sabe cómo divertirse.								
29	Dice la verdad.								
30	Le agrada hacer cosas para los demás.								
31	Demora en molestarse.								
32	Se siento bien consigo mismo (a).								
33	Le agradan sus amigos.								
34	No tiene días malos.								
35	Le gusta su cuerpo.								
36	Cuando me molesta actúa sin pensar.								
37	Sabe cuándo la gente está molesta								

FUENTE: *estudiantes del nivel secundario de la I.E. estatal “César Abraham Vallejo Mendoza”.* Santa Cruz- Cajamarca, 20